

平成28年度「理論と実践の融合」に関する共同研究活動 実績報告書

地域における算数の授業研究会を通じた、教師の力量形成プログラムの開発
The Research on The Development of Teacher's Competence Formation Program,
Through The Community of Lesson Study in Mathematics附属小学校 教諭 指 熊 衛
(SASHIKUMA Mamoru)

教師教育については、生徒指導、児童理解などの学級づくり研究と、教材研究・開発、授業方法などの授業づくり研究が分けて行われることが多い。本研究では、地域での算数授業研究会での学びをもとに、教師の力量形成がどのように行われていくのかを明らかにすることを主な目的としている。また、附属小学校教員は算数の実践者としての役割に加え、メンタリングを行うメンターとしての役割を担う。メンター自身も「学び続ける教師」としてのモデルを示し、力量形成を図っていく。したがって、調査対象教員3名とともにメンターの附属小学校教員の力量形成も分析していく。

キーワード：地域、教科研究会、算数教育、メンタリング、教師教育

Key Words : Local Comunity, Elementary Mathematics Education, Mentoring, Teacher's Education

1 はじめに

「数学教育学研究は、研究方法論を自然科学の手法にいかにか近づけたとしても、それでも超えられない『研究者の教育観』に依存する部分が残されるのである。」「教師は、理屈を求めているのではなく、自分の仕事を支えてくれる理想的な教育観を求めているのだと思う」（2014 江森）とあるように、教師自身が他者の言葉を受け入れ力量形成をしていく過程においては、教師自身が他者の教育観に共鳴し、「この教師から学ぼう」「この研究会から学ぼう」と感じる必要がある。

授業研究については、海外では、1990年代後半から、日本の授業研究について知られ、思考しているが、ごく一部の実践を真似ているのが現状である。（2013 高橋）はその原因について、「日本の教師集団が“何をしているか”“をつぶさに観察して紹介したもの、”なぜその様なことをするのか”については、明確にしてこなかったことが考えられる。」裏を返せば、日本においても授業研究の形式などが、教師の力量形成にどのような影響があるのかの、実践をもとにした検証が十分になされていないことが伺える。

本研究では、附属小学校教員を中心として立ち上げた地域における算数授業研究会「共に算数を語る会」が、授業研究を中心とした活動を通して、どのように若手教員が力量形成していくのかを明確にすることを主な目的としている。

2 研究会の意義の明確化

教師として成長するためには、「教師自身が学び上手になる」「教師自身が学び続ける」ことが重要だと感じている。しかし、社会の変動が激しい昨今において、また、学校現場から「語り合う機会」が減少している現状において、単に個人的な教師経験、授業実践経験を積み重ねるだけでは十分に対応することはできないし、また、独学を継続させていくことも難しい。「共に算数を語る会」は、算数科教育を中心としているが、学校教育全般にわたることも対象とし、まずは自身の教育実践を語り、そして、他者の教育実践を聴く場、言い換えれば、互いの教育実践を語り合う場として設立した。

会は附属小学校の教員を中心に徐々に拡大し、現在は会員数が20名以上となった。月に1回から2回の実践交流会を行うだけでなく、若手教員の教育活動に対する悩みに対して、経験のある教員が相談にのるなど、活動は算数教育の内容に収まらない。共に算数を語る会の会長であり、創設者である植田

は、共に算数を語る会の現状について以下のように述べている。

「共に算数を語る会」の現段階の状況は、大変望ましい状況になってきている。そう感じる要因は様々だが、特筆すべきことは、やはり「経験年数の異なる教員、学校・地域の異なる教員が一同に介している」ことである。教育に対する考え方、そして教育実践は、地域によって微妙に異なっている。自身の学校現場では当然であることが、他地域の学校では当然でないこともある。これは、授業レベルに限らない。そのような現実を知ること、様々な教育価値観に出会うこと、それが学び始めるために必要な第一歩だと感じるが、「共に算数を語る会」は、そのような機会を提供してくれる貴重な場になってきている。

もう一つは、理論面と実践面の両方に関わる知をバランス良く習得する場になっていることである。具体的には実証しにくいのだが、参加している教員一人一人の実践を語る言説が、理論的な考察を経て実践へとつなげている事実からすると、単なる授業方法だけを伝え合っている会ではないことが感じられる。おそらく、算数・数学についての理解が深くなっていることも要因であろう。そして、それは、会の中で常に、「なぜ、そうするのか？」と問い直しつつ考察していることが関係していると思われる。

本研究会には、算数教育にとどまらず、教師が成長する場また、教師が成長するためのきっかけを作る場としての意義があると考ええる。以下の項では、平成27年度の実践をもとに、本研究会を分析し、若手教員の育成にどう寄与しているのかを整理したものである。

3 本会の参加者とその目的意識

(1) 参加者の経験年数

平成27年2月に行われた実践交流会において、参加者20名についてアンケート調査を行った。

図1は、参加者の教職経験を表したグラフである。特筆すべきは、5年目以下的人数である。初任者こそいないものの、2年目から5年目までの教員が、参加者の半数をしめていることになる。このことから、本会の特徴として若手教員が力を伸ばす場としての意味が見えてくる。

この年齢層の若さの要因として考えられることが、本会が附属小学校の教員を中心として立ち上げ、運営していることである。実地教育等を通して、附属小学校の教員と出会い、大学時代から継続して会に参加している教員も多い。また、その教員と同期や同僚の教員が参加することもある。

(2) 参加者の目的意識

また、「この会に参加してよかったことは何ですか。」という設問についてまとめると、表1のようになった。各設問とも、

「4 3 2 1 わからない」のいずれかを丸で囲んでもらった。わからないは、数値化せず除いたもので平均を出した。数値が、一番高かったものとして算数の授業づくりがあげられる。つまり、「どんな教材がいいか」といったネタを知れたことよりも、算数の授業をどのようにつくっていったらよいかという点によさを感じているのである。このことから、若手教員が授業力を磨く場としての本会の意義が見えてくる。逆に、数値が低かったものとして校内研究があげられる。算数を研究している学校から来ていない

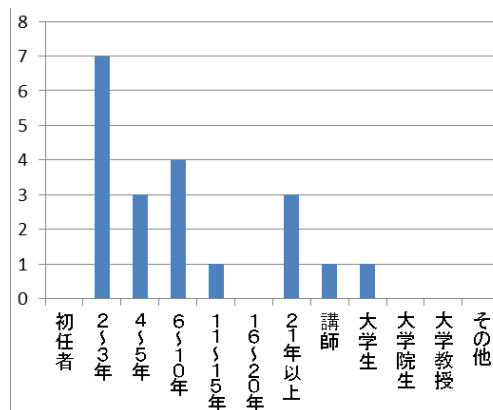


図1 参加者の教職経験

表1 参加してよかったこと

算数の教材	3.6
算数の授業づくり	3.8
学級づくり	3.3
個人研究	3.7
校内研究	2.9
他校の教師との交流	3.7

平成28年度「理論と実践の融合」に関する共同研究活動 実績報告書

限り、校内研究会に直接つながると感じている参加者は少ないということであろう。

次に、「自身の教育活動にとって有効であったものは何ですか。」 表2 有効であったもの

という設問をした。どれも4に近い高い数値を示している。本会の特徴として、月に一回程度行われる実践交流会において、参加者のほとんどが授業ビデオの公開や実践発表を経験しており、ただ実践を紹介してもらう場、話を聞く場ではなく、参加者自身が時には発表者になることで、参加者の授業観、教育観を皆で受け止め話し合っていく。一日に発表者が3～4名、それが年に5、6回行われることを考えると、年間を通してかなり多くの実践に触れることができる。現在の活動の流れが定着してきたことには、参加者のニーズが、本会の活動に反映されてきたことが背景にあるのではないかと考える。

自身の授業ビデオ	3.8
自身の実践発表	3.9
他教師の授業ビデオ	3.8
他教師の実践発表	3.9
教材研究の交流	3.7
他教師との交流	3.7
授業公開	3.7
授業参観	3.9

(3) 参加者の反応

最後に、会に参加しての感想を記述してもらったことを紹介する。

- ・それぞれが、それぞれの問題意識の中、授業を計画→実施→反省・考察を通して、また充実した協議を通して、教師の資質の向上により、子どもたちに付与していると思った。
(広島県・20代教諭)
- ・若い先生方がしっかり実践されていてすごいと感じた。本日の発表をうけて、自身の実践発表についてもう一度催行したい。
(篠山市・30代教諭)
- ・同期のがんばりをこういった形(実践発表)で見ると、大変刺激になった。また、自身の実践を見つめ直したり、どんな課題があるかを考えたりして、来年度に向けて準備していきたい。
(たつの市・20代教諭)
- ・特別支援教育の立場から、算数授業を見直す機会を与えてもらった。多くの先生方から通常学級の担任の先生の生の悩みなども聞かせていただくことで、より特別支援教育のニーズや今後の課題を見つめ直すよい機会になりました。温かく話を聞いてくださる先生方に囲まれて1年間楽しく会に参加することができました。
(加古川市・20代教諭)
- ・いろいろな先生のお話を聞いて楽しいし勉強になります。参加していい刺激をもらえるのが嬉しいです。
(西脇市・50代教諭)
- ・定期的にある学習会でとても楽しい時間です。同級生や先輩の先生方と交流することも刺激的で毎月「がんばろう」という気持ちになります。また、発表することで自分の課題も明確となるので学校現場でも有意義な時間を過ごせているように感じます。
(川西市・20代教諭)

幅広い年齢層の参加者がいるが、自身の実践を見つめ直す機会となっていることが分かる。この日の会が初めての参加となった20代教諭は「もっと算数を子どもたちと楽しんでいけると感じた。まずは、自分が授業を楽しむくらい教材について考えたり、子どもたちの意見に耳を傾けたりしていきたい、」と述べている。算数授業だけでなく、教育観をゆさぶられたことが新しい実践への原動力になっていることが分かる。

また、この日参加した学生は「昨年度までは、漠然と先生方のことをすごいな、自分も学びたいなと思っていましたが、(中略)教師として働きながら常に研究を重ね、学び続けている会の先生方あの素

平成28年度「理論と実践の融合」に関する共同研究活動 実績報告書

晴らしさを実感できました。また、ここでの学びにより大学での学びがさらに充実したものになったと感じました。」と述べている。大学で学んだ理論と教育現場の実践をつながながら大学での学びを終結させることができたことに価値があると考え。そして、次年度から長く続くであろう教員生活においてあるべき教師像を、本会を通して見出そうとしていることが分かる。

(1)～(3)のようにアンケート結果から分析していくことで、様々な年代の教員が温かい雰囲気の中で、学び合える本会の活動を有意義に感じていることが分かる。

4 本年度の取り組みについて

以上のような平成27年度の参加者の目的意識や反応から、表3のような活動を行うことが教師の力量形成に有効であるのではないかと考え、平成28年度の教師の力量を高めるプログラムを計画し、実践した。以下に本年度の研究活動から見えてきたことを整理していく。

表3 平成28年度の取り組み

(1)授業ビデオの事例研究
(2)教材研究 (全国学力調査を分析し、指導案を作成する)
(3)学会や研究発表会への参加
(4)実践発表
(5)書籍作成

(1) 授業ビデオの事例研究

授業ビデオの事例研究とは、授業の映像を見合い、その後グループに分かれて意見を交流する活動である。具体的には、授業ビデオの提供者は、自分の授業実践をビデオに撮りこの会に持参する。

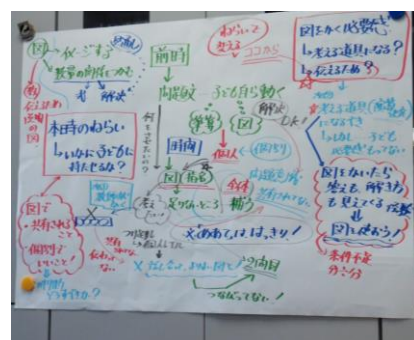
具体的には以下のような流れである。まず、ビデオを見合う前に、提供者は「実践した学年、単元、本時のねらい」の説明をする。次に、参加者と共に授業ビデオを見合う。その後、4、5名のグループに分かれて授業を見た感想を交流する。そのときに、付箋と模造紙を使い、メンターが中心になり出てきた意見を観点別に整理して模造紙にまとめていく。授業ビデオを見る前に、一人2種類（ピンクと水色）の付箋を渡し、授業ビデオを見ながら自分の意見もメモできるようにする。付箋のピンクには良かった点を水色には課題点を記述し、その後のグループ交流の準備をしていく。最後に、グループごとに整理した内容を全体場で交流していく。このような流れが、授業ビデオの事例研究の基本的な進め方である。



授業ビデオ視聴の様子



全体での交流の様子



グループの意見を整理した模造紙

以下①授業ビデオを持参した若手・中堅教員の成果②他教員の授業ビデオを見た若手・中堅教員の成果③メンターの成果についてまとめる。

①授業ビデオを持参した若手・中堅教員の成果

授業ビデオを持参した教員は「最初、自分の授業を提供することに緊張したが、提供してたくさん意見をもらえて新たな視点に気づき、自分の課題にも気付くことができてよかった」「算数の授業の内容や進め方はもちろんであるが、学級経営や子どもの見方など幅広い観点からご意見がもらえて明日からの授業が楽しみになった」と述べている。授業ビデオを見て交流する意見の内容は、算数内容、授業の進め方、教師の身体性、教師の言動、子ども同士の関係性、子どもと教師の関係性、子どもの見方、学

平成28年度「理論と実践の融合」に関する共同研究活動 実績報告書

習環境づくり、授業観、子ども観、教育観など実に様々である。このことが、授業ビデオ提供者にとっては、自分一人では気付くことができなかった多様な視点に気付くきっかけになったと考えられる。そして、次の自分の具体的な課題や明日の授業への活力などを見出すことにつながっていることが見えてきた。

②他教員の授業ビデオを見た若手・中堅教員の成果

授業ビデオを見て交流に参加した教員は「あれだけ、一つの授業でいろいろな視点から意見が出てきて、それを聞くだけでも視野が広まり勉強になった。自分にはない授業の見方に気付くことができた」と述べている。自ら実践して授業ビデオを提供する中で意見をもらうことは教師の力量形成に有効であることは先ほど記述したが、同じ共有の授業ビデオを見て、メンターや参加者が言っている意見を見聞きするだけでも教師の力量形成には効果があることが分かった。



グループで意見を交流している様子

③メンターの成果

活動をやって行く過程で、若手・中堅教員ならびにメンターの力量形成が少しずつ明確化してきた。以下に実践から見出してきたことを整理する。単に授業ビデオを見て意見を自由に交流しているだけでは、意見が拡散するだけになってしまう。もちろん、様々な意見に参加している教員が触れることだけでも意味はある。しかし、学びを深めるためにはある程度、出てきた意見をつなげたり、まとめたりとコーディネートしていかなければならない。それが、メンターの役割である。ときには、「ここで、なぜあの言葉を言ったの?」「どうしてあれをここで聞かないの?」と問い返し、質の高に学びになるようにする必要がある。

初任当初のころの授業は、子どもの意見をまわりの聴いている子どもたちに広めたり、さらに深めたりする言葉が少ない。このような力量では、授業は表面だけで進み、深まりも広がりもないまま終わってしまうことが多い。メンターは、意識して“子どもが相手の意見を聞き取ろうとする姿勢”を促すために、どのような指導言があるのかを指導していくことが重要である。つまり、解釈する力を育成するための指導言を増やすことができるように促していかなければならない。

以下に示した表4は、若手教員の授業研究会参加前（メンターとの研修前）の発話記録と授業研究会参加後（メンターとの研修後）の発話記録の一部である。授業内容は、両方とも『第1学年「ちがいはいくつ」』の実践である。

《授業研究会に参加前（メンターとの研修前）》

T:足はピタ、背筋はピン、机をまっすぐにしてごらん。それでは算数を始めます。引き算のカードを持ってきてください。今日はカードの練習を3分間したいと思います。

C:イエーイ!

(計算カード練習…タイマーの音が鳴る。)

T:じゃあそこまでね。計算カードはお道具箱にしまえます。こっちはカードはロッカーへ、あと、数図ブロックを持ってきます。

T:では、先生が言うとおりにブロックを動かず練習をしたいと思います。今日はブロックを動かす練習です。できそうかな?教科書、ノート、下敷き、筆箱はいりません。しましましょう。

まずはじめにかえるが5ひきいました。

そこへ、3ひきやってきました。

C:イエーイ! OK! わかった!

T:どんなふうにしたの?

C: (手でジェスチャー) あわせて
T:あわせて?
C:うん…よせて、みたいな?
C:ふえとか?
T:今見てる子はわかるよね。(黒板にブロックを置きながら)○○○○○ ←○○○
C:きました。
T:前見ていないとできないよ。やっていない子いるよ。(と、言いながら5回練習させる。)
T:「きました」っていうことは?
C:ふえる! たし算!
T:じゃあ次の問題いきます。
左の島にはかえるが5ひきいます。
右の島にはかえるが3ひきいます。
C:さっきといっしょや C:うん, うん…
C:こたえがいっしょや
T:いいしせい
T:あわせて?
C: (手でジェスチャー)
T:そうだね, あわせて8ひき
(あわせてのジェスチャー練習)
じゃあ次の問題いくよ。
C:今度は違うかも…
T:ほんまやね, よう聞いといてよ。
かえるが5ひきいます。3ひきかえりました。
C:わかった!
T:やってみて! なんびきになった?
C:2ひき
T:どうやったん?
C:こう!(ジェスチャー)ひきざん! へる!
T:では, 今日一番大事な問題いきます。みどりいろのかえるが5ひきいます。
C:みどりいろはあおいろにしといたらいいのかな?
T:えつさんが言ったの, 聞こえた?
C:うん! そういうこと?
C:あおいやつをみどりいろのかえるにしたらしい。
C:色, 変えといたらいい。
T:じゃあ先生もそうしとくわ。
きいろいかえるが3ひきいます。
C:じゃあピンクにすればいいやん。
T:ピンクはきいろのかえるにしよう。
C:「あわせて」?
T:「あわせて」と思った? ちゃうねん。
今日のめあては「ちがいはいくつかぶろっくでかんがえよう」
読んでみよう。
C: (バラバラで読む)
T:読めた? 読んでみて。
C: (口々に読む)
T:意味わかった? ブロック触っている人はわからんわ。意味わかった人? ちがいつてなに?
C:色! かえるの色!

T:いろんな違いがあるから見ててね。

じゃあ、ブロックがこう並んでいるけど、ちがいをみつけるにはどうしたらいい？

C:いろをかえる。

T:うん、もう色変えて並べたなあ、これ1個目。次はどうしたらいい？

C:…

T:これほら、みどりいろのかえるときいろのかえる、なんびきちがうかわかる？

《授業研究会に参加後（メンターとの研修後）》

T:今日はカードは使いませんので机の中に入れてください。

C:全部できた！

T:ノートだけ出して。

C:6月26日！（言いながらノートを出す。）

T:(机間指導)下敷きして～

〇〇ちゃん早いね、もう日にち書いているよ。

C:書けたよ！できた！

T:じゃあ今日のお話言ってもいい？

(マグネットのかえるを出す。)

C:またかえるや～(かえるの歌を歌いだす。)

T: (気にせずかえるを5ひき貼る。)

C:かえるが5ひき。

T:みっちゃんえらいね。よく見てる。

みっちゃん、なんて言った？

C:かえるが5ひき。

T:こっちは5ひきいるよね。

C:絵、かこうかな～

C:あと何匹来るん？

T:絵描いてみる？

C:先生、〇でもいい？

T:みんな、どう？

C:かえるの絵がいい！

C:〇でもいい！

T:うん、自分の分かりやすいように描いたらいいよ。

(描く)

T:今日のかえるは…

C:帽子をかぶってる！

T:帽子をかぶっているかえるが…(3匹貼る。)

C:3ひき！

C:あわせて8ひき！

T:けんちゃん、もう何か見えてるね。

C:帽子も描く？

T:違いが分かったらいいよ。

(描く)

T:けんちゃんが何か言ってたの、聞こえた？

C:あわせて8ひき！

C:ひいたら2ひき！

T:あわせてはもうやったんだけど、今日は…

C:ひきさん？ひく？何匹ですか？
 T:（黒板に）ち…が…い…
 C:ちがい？
 C:ちがいはなんびき？3びき？
 T:こっちは何匹？
 C:5ひき
 T:こっちは？
 C:3びき
 T:多いのは？
 C:5ひき
 T:それはもう勉強したよね。何匹こっちが多いか分かる？
 C:うん！
 T:わかる人？
 T:わからん人？ちょっと待ってほしい人？
 T:わからん人もいるからみんな説明してくれる？
 絵でもいいし、ブロックでもいいよ。
 C:手でもいい？
 T:手でもいいけど、残るようにかける？
 T:じゃあ、ペアでやってごらん。
 (話し合う)
 C:わからん～
 C:違うかった～。
 T:でも、〇〇君の言いたいことはわかる？
 (すわりはじめたら)
 T:じゃあ、ほのちゃん説明できる？
 C:5は3と2でできてから、5から3ぬいたら2になるから、2ひきやと思う。(指で説明)
 T:ほのちゃんの言いたいこと分かる？
 C:わかる！
 T:みっちゃんどうぞ。
 C:あの…5ひきおって、3びきおるから、3びきひくと
 C:2ひきになるやん。
 T:かほちゃん、わかる？
 C:かえるが5ひきおって、3びきおらんくなったら、2ひきになるから…。
 T:ん？3びきのかえるが帰ったのね？
 C:ん～ちがう？

発話記録（最初と今の分析）から、間違いなく、参加してきた教員が「子どもの思考を深めていく問い返しの言葉」や「聴き手に解釈を促す言葉」や「意見をつなげ広げる言葉」が増えてきている。具体的には、「なんで？」どういうことか分かる？」「〇〇ちゃんの気持ち分かる？」という言葉が増えてきている。また、子どもから声が生まれるのを待ち、その状況に応じて対応できるように教師の姿勢が変容してきている。このように、教師の力量がついているかは、授業中に発する言葉の変化から読み取ることができる。

注目すべき点は、言葉の変化以上にその言葉を使うタイミングである。書籍を読んで、言葉を増やすことは可能であるが、難しいのはどのような状況でその言葉を使うかである。これには一律の方法はない。初任当初は、子どもが発した言葉の解釈をする力が弱いため不適切な場面で「どうして？」と問い返す状況が起こるのはこれが要因である。

平成28年度「理論と実践の融合」に関する共同研究活動 実績報告書

上記の発話記録から分かることは、タイミングのズレが少ないことである。それは、この会を通して言葉を増やしていく過程で、どういうときにこの言葉を使っているのかと子どもの実態から授業研究を進めてきたことが影響していると考えられる。また、メンターが「ここで、なぜあの言葉を言ったの?」「どうしてあれをここで聞かないの?」と問い返し、質の高に学びになるようにコーディネートしてきたことや共通の授業ビデオを見て、算数内容、授業の進め方だけでなく、教師と子どもや子ども同士の関係性、子どもの見方など様々な視点から授業について交流してきたプロセスがここにつながっているのではないかと考えられる。

（2）教材研究

平成28年度に取り組んだ教材研究の一例を報告する。本年度は、算数の全国学力調査を分析し、特に課題が見られた学習内容について、各自がどのように授業改善を行ったら良いかを視点に指導案の作成に取り組んだ。この活動に取り組むまでに、上記でも述べてように授業ビデオによる事例研究によって授業を見る視点を増やしてきている。ここでは、それを活かしていけるように指導案の形式を「ボイスチャート」にした。「ボイスチャート」とは、授業中に予想される子どもの声を中心に授業構想を計画する手法である。実際に作成したボイスチャートが図4である。

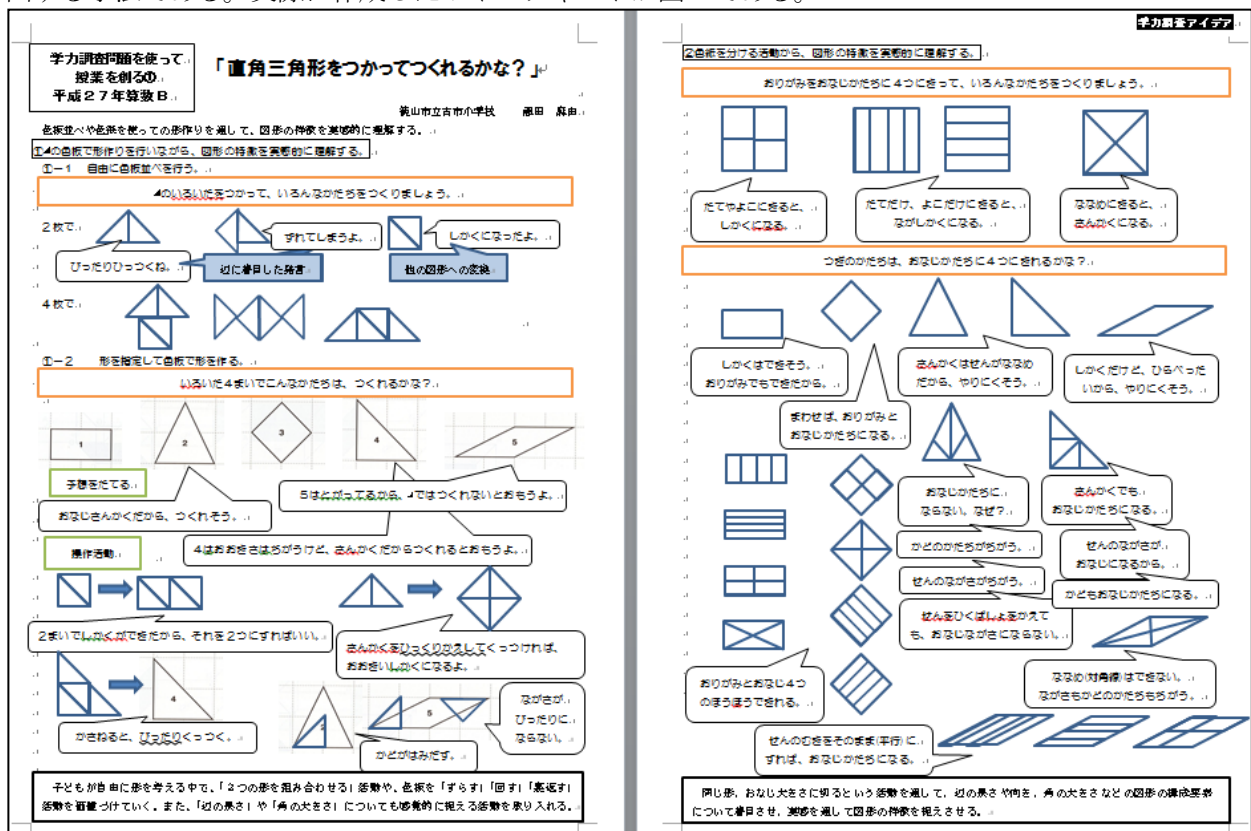


図4 ボイスチャート

図4を見ると分かるが、子どもの声が豊かにイメージできはじめている。また、本時でおさえるポイントや教師の発問が明確にイメージできている。さらに、「子どもの言動がこのように予想できるから、そのとき教師はこの言葉がけをしよう」と授業の展開を点では線で考えている。つまり、子どもの文脈を大切にしながら、どのように授業の学習内容に出合わせていくかと考えているのである。授業ビデオによる事例研究によって授業を見る視点を活用する「ボイスチャート」を作成することが、算数の学習内容だけでなく、子どもの考え方や見方や教師の発問にまで意識した授業構想の力量につながっていくのではないかと考えられる。

(3) 学会や研究発表会への参加

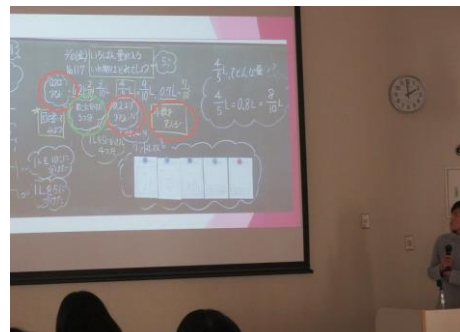
本年度も会として参加者を募り、夏に行われた学会や、他県の附属小学校等での研究発表会に参加した。岐阜県で行われた全国算数・数学教育学会研究大会(岐阜)には、7名の教員が参加した。会に向けて、自分の実践を振り返ることは、分科会では、提案性のあることを分かりやすく、論理的に伝えることが要求される。本年度も話す力を磨くうえで貴重な経験をすることができた。会に参加するために資料の作成を行った。この活動が、自身の実践を振り返り、実践を見つめ直す機会になった。また、全国の先生方に意見や大学の先生方に講評していただくことは、新たな研究の視点をもつ上でとてもよい機会となり、自分の実践をさらに深めていけるきっかけにもなった。

本年度は、鳴門教育大学附属小学校の研究発表会へ参加した。学校によって授業観が大きく異なる。普段、会の参会者たちは兵庫教育大学の附属小学校算数部の授業観に触れている。今回の研究発表会への参加も他地域の附属小学校の先生方の考え方や参会者の意見を聞くこと、そしてその後の参加メンバーで授業を参観した感想を交流することが、新しい視点を得たり、自身の考え方を深めたりするよい機会となった。

(4) 実践発表

実践発表とは、年間の最後の活動に位置づけているものである。具体的には、各自が一年間の実践をプレゼンにまとめ発表していく。一人の発表時間は30分である。20分間発表をした後、10分間参加している教員から質問や意見をもらう。この活動を通して、どのような教師の力量が身についてきたかを整理する。まずは、自分のテーマを考えることである。自分で発表テーマを決める活動が、自分の実践を振り返るきっかけになり自分の実践を問い直す意識を生む。次に、話す内容や構成力の向上である。自分の実践をどのように話したら聴いている人に伝わるのかと相手を意識した内容の構成や話し方を意識し始める。発表者の中には、「みなさんだどう考えますか」と投げかけみんなを巻き込む場をつくる工夫をする教員の姿もあった。たしかに、この実践発表を毎年重ねるにつれ、発表者の言葉の数が増え、話す言葉の質が変容してきている。発表者は「自分の実践をもう一度、振り返り発表する経験が自分の頭を整理することにつながった」

「質問に対して的確に答えられなかった。まだまだ理解が浅いことに気付かされた。もっと勉強していかないといけないなと感じた」「意見をもらって新たな方向が見えてきた」と述べている。このようにこの活動が、自分の成長の実感と次への課題を明確にすることにつながっていることが分かってきた。



実践発表をしている様子

(5) 書籍作成

本年度も継続して実践交流会以外の活動の大きな柱として書籍の作成を行った。附属小学校教員は、毎年の研究発表会に合わせて書籍を発行しており、その経験を生かして作成していった。書籍の発行までの流れは右の図の通りである。

書籍の作成は、学会の資料づくりや実践発表の準備などと同様に、自身の実践を分析するよい機会となり価値のある活動となった。文章を書きながら自分の実践の意味を再確認したり、発話記録を起ししながら「このとき、問い返しを行えばよかった」「この子のつぶやきを取りあげていけばよかった」と自信の実践の甘さにも気が付くことができたりする。実際に考えていることを文字に書き起こし視覚的に表すことが、新たな自分の気づきにつながっていった。

10月	書籍のテーマ・分担決め
12月	初稿〆切
1月	査読
2月	第2稿〆切 査読・入稿
3月	完成

平成28年度「理論と実践の融合」に関する共同研究活動 実績報告書

また、査読については、執筆者が2つのグループに分かれて行った。それぞれのグループに附属小学校教員が入り中心になって進行しながら、筋が通ってないところを指摘したり、読みやすくするポイントを助言したりした。また、お互いに見合うことを通して書き方を学ぶこともできた。最初は、どのように書いたらよいのかイメージがもつことが難しいので、ここでは、メンターとして文章構成、プロット、算数内容、文章の筋などの視点を意識して助言することが重要である。

自身の研究を見つめ直すだけでなく、執筆することにより文章が精練されてくる。すると、自身の考えの浅さ、また研究を進めている教師の奥深さなどに触れることができる。共に査読をすることで学び合えたこともあったと考える。

図5 書籍作成までの流れ



作成した書籍

5 メンターチームの活動

ここでは、若手教員の力量形成プログラムにおいて、実践を通して見えてきたメンターの立場や役割を整理する。

1つ目は、若手教員とメンターとの関係性である。教えてもらう教える関係ではなく、共に高め合う関係にすることである。変化が予想できない社会において、価値観がどう変化していくのかはわからない。今、良いと言っていることが将来どうなるかはわからない。共に意見を出し合い、いま目の前にいる子どもに一番良い教育とは何かを常に考え、創造していかなければならない。このように考えると、やはり上下関係ではなく、会で行っているように若手教員だけでなく、私たちメンターの授業ビデオも出して意見をもらうなど、お互いを高め合う関係こそが大切である。お互いに主張を尊重し合えるような安心を保証していかなければならない。

2つ目は、子どもの学びと同様に、メンターは若手教員の力量をプロデュースしていく視点である。石川氏は、「今後の教師に求められるのは、プロデューサーのような役割である。私の考えるプロデューサーのイメージとは、人々の能力をうまく引き出すことに長けている人です」と述べている。石川氏は、教師と子どもの関係について述べているが、これは若手教員とメンターの関係においても同様のことが言えるのではないだろうか。

メンターは、1から全て教えるのではなく若手教員が自ら発見し、気付けるようなきっかけを間接的に働きかけていく。このようにして、若手教員が自分で力量を高めていけるように促していくのである。具体的には、的確に授業の問い返し発問など意味づけてあげながら、子どもの立場に立って「どういうふうに感じるのか」と視点を変えさせたり、「そうならないためにはどうしたらよかった？」など自ら考えて気付かせる言葉かけをしたりしていく。時には、メンターが見本となって「それどういうこと！」と聴き手の子どもの立場に立って声の質を広げていくなどの具体的な指導もある。プロデュースすることは、決して方法ではなく「どうしたらよいかときっかけを伝えてあげること」や「的確に指導すること」であり、メンターの指導力形成にもつながるのである。

3つ目は、メンターも学び手として、知的好奇心を持ち続けていくことが求められる。つまり、アクティブラーナーとしての存在である。会で行っているように研究発表会に参加したり、自分の実践を学会などの場で発表したりと常に学び続けていく姿勢がいる。その姿は、若手教員の具体的な目標にもなるのではないかと考える。

6 おわりに

最後に今回の教師の力量形成の研究を通して、どのようなプログラムが力量形成に有効であったのかを以下にまとめたい。

平成28年度「理論と実践の融合」に関する共同研究活動 実績報告書

活動内容	力量形成
(1) 授業ビデオの事例研究 (授業の映像を見合い、グループで意見交換する)	<ul style="list-style-type: none"> ・授業を見る視点が增える。 ・授業で使う言葉が増える。 ・自分の課題を知る。
(2) 教材研究 (全国学力調査を分析し、指導案を作成する)	<ul style="list-style-type: none"> ・視点を増やした段階で、自分自身の手で指導案「ボイスチャート」を作成する。 ・分析や指導案を作成するプロセスの中に自然と算数の教材研究が入ってくるので、教科研究の力がつく。
(3) 学会や研究発表会への参加	<ul style="list-style-type: none"> ・新たな視点を入れる。 ・外部での実践の紹介や意見をもらうことで、知見を増やし学びを深めていく。
(4) 実践発表 (自身の1年間の実践をまとめ、プレゼン発表する)	<ul style="list-style-type: none"> ・1年間、自身が実践してきたことを整理する。 ・自分で発表テーマを決めて、プレゼン発表をする。 ・自分の成長の実感と次への課題の明確化をする。
(5) 書籍作成 (自身の実践について分析し文章にまとめる)	<ul style="list-style-type: none"> ・書く活動を通して、自分の実践を振り返る機会になる。 ・授業の発話記録を書き出すことで、客観的に自分を振り返ることができる。 ・書く活動の途中で関係した文献を読むので、実践と理論がつながっていく。

このように、学習会の中で様々な活動を、段階を追って経験していくプロセスが教師の力量形成につながっていくのではないだろうか。このプロセスを若手、中堅教員、メンターなど様々な立場の教員が共に高め合っていける関係性が重要である。つまり、若手教員とメンターの関係が、教えてもらう教える関係ではなく、共に高め合う関係でなければならない。決して、学習会に参加して聴くだけでは力量がついたような感覚にはなるが、本当の力量形成にはつながらない。

また、上記に整理した教師の力量形成プログラムは、一例にすぎない。学習会の内容自体を更新していく視点が必要である。それは、会を構成しているメンバーの構成員や目的意識、力量などは年々変容していくからである。教師一人一人が問いをもち、実践をする中で一人でも自分の力量を高めていける教師をめざしていけるような教員に力量形成プログラムを今後も実践を通して、明らかにしていきたい。

【参考文献、引用文献】

- ・教師の学びを科学する データから見える若手の育成と熟達のモデル 北大路書房 中原淳監修 脇本健弘・町支大祐 著 (2015)
- ・2020年からの教師問題 ベスト新書 石川一郎 著 (2017)